



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – LEdoC
TURMA 05**

LERECY DOS SANTOS ROSA

**ANÁLISE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS
NA COMUNIDADE KALUNGA ENGENHO II**

Planaltina

2015

LERECY DOS SANTOS ROSA

ANÁLISE DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE
CRIANÇAS NA COMUNIDADE KALUNGA ENGENHO II

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao curso de
Licenciatura em Educação do
Campo (LEdoC) como requisito
parcial para a obtenção do título de
Licenciada.

Orientador: Prof. Dr. Djiby Mané.

Planaltina

2015

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Djiby Mané (Orientador)

Prof. Dr. José João de Carvalho (IFG)

(Membro Interno)

Zenaide Dias Teixeira (UEG)

(Membro Externo)

Dedico o presente trabalho aos meus filhos e ao meu esposo que muito colaboraram neste processo de desenvolvimento de aprendizado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço expressamente a Deus por Ele ter me dado esta oportunidade de cursar Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) na Universidade de Brasília.

Ao meu esposo Elmar Aguiar de Sousa (Mazim) pela compreensão e cumplicidade em todo este curso, à minha filha Ludmilla pelo apoio e incentivo, sendo que ela também já concluiu o mesmo curso na UnB. Agradeço ao meu querido filho Fabrício Santos Aguiar, que mesmo morando distante, em Portugal, demonstrou bastante apoio a esta progressão na minha história, ao meu pai Francisco, que até hoje reside na comunidade do Engenho II, e se mostrou sempre favorável aos meus estudos que se direcionam à melhoria deste local de origem.

A toda comunidade Kalunga de Cavalcante que contribuiu com riquíssimas informações para as atividades de tempos comunidade ao longo de todos esses anos de intensivo estudo, inclusive ao agente de saúde, Elias, que sempre favoreceu-me nisto.

Agradeço ao Jorge, membro da Associação Kalunga de Cavalcante (AKC), às professoras da Escola Joselina Francisco Maia, Dorotéia, Núria e Luana, especialmente a esta última por ter cedido a sua turma (3º ano do ensino fundamental) para o trabalho de pesquisa e análise aqui apresentado.

Agradeço a todos os meus professores do curso de LEdoC pelo excelente serviço prestado e apoio em cada período. Agradeço especialmente ao professor Djiby Mané, o meu orientador nesta pesquisa, o qual eu admiro pela compreensão e motivação em vários momentos da realização deste trabalho e pelo afeto demonstrado por mim e pelos meus colegas ao longo do curso. Agradeço também à professora Rosineide Magalhães, ao professor Jair Reck, que iniciou a proposta de um pré-projeto para o trabalho de conclusão do curso ainda nos primeiros semestres da realização de LEdoC. Agradeço à coordenadora do curso Eliete, e aos professores José João de Carvalho e Zenaide Dias Teixeira, membros da banca examinadora deste trabalho.

Agradeço a todos os meus colegas de curso que estiveram ao meu lado nestes anos, em especial à Diranice, Maria Aparecida, Rosilda, Valquíria,

Eriene e Maria Nilza pelo companheirismo que tiveram comigo em todo o tempo.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo tem por finalidade apresentar a análise do processo de alfabetização de crianças na comunidade Kalunga Engenho II, como foco nas atividades de leitura, escrita e formas de letramento praticadas na Escola Joselina Francisco Maia. As ações deste trabalho visaram observar esses aspectos através da análise do desempenho de 18 alunos que estudam no 3º ano do ensino fundamental da localidade. Foram realizadas atividades que visaram conhecer as adequações dos educandos à norma culta da língua e o que pode conduzir a eventuais desvios desse padrão no processo da escrita e da leitura. Para isso, foram levados em consideração relatos de algumas educadoras que acompanham os primeiros anos do ensino básico e dos pais dos alunos que podem contribuir, inclusive, com o desenvolvimento da diversificação dos letramentos que têm interferências na sua socialização e alfabetização. A base teórica utilizada foi constituída por autores como Brasil (2012) que fala sobre o projeto pedagógico para o curso de LEdoC, De Nicola (1998) sobre as influências da língua na redação, Molina (2006) que discute sobre a relevância da pesquisa em educação, Simões (2006) que discorre sobre a presença do letramento em vários contextos sociais, sendo evidente a sua proximidade com o ato de alfabetizar. A partir dessa pesquisa foi possível perceber que os alunos estudados têm passado por um processo de alfabetização deficitário, e por uma educação escolar que ainda não compreende o ensinamento e a valorização dos letramentos e dos saberes comunitários.

Palavras chaves: Alfabetização. Escrita. Leitura. Letramento.

ABSTRACT

This study aims to present the analysis in children's literacy process in Kalunga community Engenho II, focused on reading activities, writing and forms of literacy practiced in School Joselina Francisco Maia. The shares of this study aimed to observe these aspects by analyzing the performance of 18 students studying in 3rd year of elementary school of the locality. Activities were conducted that aimed to know the adjustments of the students to the cultural norms of the language and which may lead to possible deviations from this pattern in the writing and reading process. For this, they were taken into account reports of some teachers accompanying the first years of primary school and parents of students who can contribute, even with the development of diversity of literacies that have interference in their socialization and literacy. The theoretical basis used was made by authors such as Brazil (2012) which talks about the pedagogical project for the course of LEdoC, De Nicola (1998) on the influence of language in writing, Molina (2006) that discusses the relevance of research in education, Simões (2006) that discusses the presence of literacy in various social contexts, it is evident its proximity to the act of literacy. From this research, it was revealed that students studied have experienced a deficit literacy process, and an education that still does not understand the teaching and appreciation of literacies and community knowledge.

Keywords: Literacy. Writing. Reading. Literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I: MÉTODOS E MATERIAL	14
1.1 Caracterização da pesquisa.....	14
1.2 População....	17
1.3 Amostra.....	17
1.4 Instrumentos de coleta de dados.....	18
1.5 Procedimentos para a coleta de dados.....	18
1.6 Análise dos dados.....	19
CAPÍTULO II: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1 Comunidade Kalunga do engenho II: traços da educação quilombola.....	21
2.2 A fonologia e a fonética no processo de alfabetização.....	26
2.3 A escrita no processo de alfabetização	28
2.4 Aplicações dos letramentos: distinções entre alfabetizar e letrar.....	28
2.5 Licenciatura em educação do campo e alfabetização.....	30
CAPÍTULO III: ANÁLISE DO RESULTADO DA PESQUISA	32
3.1 Análise da pesquisa sobre a alfabetização junto a pais de alunos da escola Joselina Francisco Maia	32
3.1.1 Dados do Grupo Pesquisado.....	32
3.1.2 Informações de Campo.....	33
3.2 Análise da pesquisa sobre a alfabetização junto aos professores da escola Joselina Francisco Maia.....	35
3.2.1 Informações de Campo.....	36
3.3 Análise do trabalho de intervenção junto aos alunos do 3º ano (EF) na escola Joselina Francisco Maia.....	41
3.3.1 Aspectos do processo de alfabetização "escrita e leitura".....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICES.....	52

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, cujo tema delimitado é “Análise do Processo de Alfabetização de Crianças na comunidade Kalunga Engenho II”, consiste em propor métodos que ajudam a verificar os processos de ensino principalmente no que diz respeito à educação nos primeiros anos de estudos. Ele toca num ponto muito importante, que tem a ver com a qualidade e com a melhoria da educação no Brasil, a saber, o processo de alfabetização de crianças.

Um dos motivos que me levaram a escolher este tema diz respeito ao meu próprio processo de alfabetização que, por sua vez, não foi muito bom. Portanto, ingressei na escola com a faixa etária acima da considerada normal e, além disso, não possuía um suporte de leitura e escrita em casa, visto que, no período fui obrigada a ir morar na cidade em companhia de parentes, pois os meus pais não eram alfabetizados.

Outro motivo desta escolha reporta-se às ações realizadas na escola Joselina Francisco Maia, em que foi possível ouvir diversas reclamações de alguns dos professores sobre o fato de que os alunos não estavam sendo bem preparados para os anos seguintes à alfabetização. Doutra sorte, não poderia esquecer-me do quanto foram inspiradoras as aulas de linguística, letramentos e literatura da LEdoC para que eu pudesse desenvolver um novo olhar no que diz respeito à necessidade de trazer uma boa alfabetização aos educandos como forma de prepará-los não somente para a escrita e leitura, mas especialmente para interpretar o mundo e transformá-lo num espaço melhor.

Este trabalho pode ser muito útil para a comunidade Kalunga do Engenho II, por permitir conhecer a realidade da alfabetização e das práticas de letramento oferecidas na escola. Além disso, ações podem ser construídas juntamente com os educadores dos anos iniciais, tendo-se em vista o trabalho da escrita e da leitura no campo linguístico, de forma a apoiar aos educandos a desenvolverem bons textos que, por sua vez, encaixem-se dentro dos parâmetros da coerência, coesão, objetividade e entre outros elementos que qualificam uma produção textual.

Para realizar este trabalho, foram empregadas as seguintes hipóteses: o cenário precário atual da alfabetização nesta região advém da ausência de estudos e projetos levantados pelos próprios educadores atuantes ou em

potencial; a carência de práticas pedagógicas adequadas que auxiliem melhor na formação de alunos e também de professores é um grave problema local; e a metodologia ineficaz aplicada à alfabetização dos alunos prejudica o horizonte de curto e longo prazo. Essas hipóteses tiveram origem no meu próprio processo de alfabetização, nas vivências com a realidade escolar, que foram possibilitadas pelos trabalhos de inserção de LEdoC realizados no povoado Kalunga Engenho II durante vários momentos de Tempo Comunidade (TC) deste curso.

Em referência aos objetivos da pesquisa, são divididos em geral e específicos. O objetivo geral é analisar o processo de alfabetização na Escola Joselina Francisco Maia no Engenho II, para averiguar o que pode ser feito para melhorar o ensino das crianças, jovens e adultos nessa comunidade. Já os específicos procuram: verificar o preparo dos alunos para os anos escolares seguintes à alfabetização; investigar a situação escolar dos alunos no 3º ano (EF); discutir os limites no processo de alfabetização da Escola Joselina Francisco Maia e da turma do 3º ano (EF); e apurar as formas de letramento locais e sua contribuição para o processo de alfabetização dos alunos.

Por ser uma comunidade isolada e muito oralizada ainda, o trabalho é norteado pela seguinte pergunta: O que fazer para tornar mais eficaz o processo de alfabetização e de educação na escola da comunidade do Engenho II? Quanto à metodologia, baseia-se, além das observações no contexto de sala de aula da escola da comunidade, em questionários aplicados a professores e pais de alunos, como constam em anexo.

Assim este trabalho monográfico está dividido em três capítulos, além da introdução e conclusão. O primeiro apresenta os procedimentos metodológicos embasando-se em Gerhardt e Silveira (2009) e Gil (2010) que tratam da metodologia da pesquisa, o segundo faz uma discussão de teóricos como: Brasil (2012) que discorre sobre a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Brasil (2014) que considera sobre o projeto pedagógico de LEdoC, Mortatti (2004) que apresenta estudos sobre a educação e letramentos, Molina (2006) que discorre sobre questões relacionadas a pesquisa em Educação do Campo, Faraco (2001) que trata da escrita e da alfabetização, e entre outros que fundamentam este trabalho e no terceiro capítulo é feita a análise e discussão dos dados obtidos.

CAPÍTULO I:

MÉTODOS E MATERIAL

Neste capítulo, trataremos da metodologia da pesquisa, fazendo uma caracterização da pesquisa, descrevendo a população, apresentando os instrumentos de coleta dos dados, a análise dos dados e os procedimentos para a coleta dos dados.

1.1. Caracterização da pesquisa

No pensar de Gil (2010), a classificação dos tipos de pesquisa é um processo que se baseia na organização de ideias em estudos e a identificação das diferenças e semelhanças presentes nos métodos de investigação existentes. Para isso, o mesmo autor ressalta que,

Toda pesquisa tem seus objetivos, que tendem, naturalmente, a ser diferentes dos objetivos de qualquer outra. No entanto, em relação aos objetivos mais gerais, ou propósitos, as pesquisas podem ser classificadas em exploratórias, descritivas e explicativas (GIL, 2010, p. 27).

Para Creswel (2010), no campo da investigação existem necessariamente dois métodos de pesquisa, a saber, a pesquisa quantitativa e a pesquisa qualitativa. O primeiro método faz com que o investigador faça seus levantamentos especialmente através do que os participantes estão a dizer, de forma que o estudo exploratório determina em muito essa metodologia da pesquisa. Enquanto isso, no segundo método o estudo baseia-se especialmente numa literatura dedutiva, ou seja, que se baseia na criação de hipóteses para a resolução ou entendimento do problema (Creswel, 2010, p.52-54).

Contudo, para Gil (2010), existem vários delineamentos de pesquisa, de modo que nem sempre uma pesquisa se encaixa completamente nos modelos por este exposto, como também nem sempre é possível que o pesquisador se fundamente somente numa forma de pesquisa. Conforme o autor, as três modalidades de pesquisa apresentadas, a saber, exploratória, descritiva e explicativa baseiam-se necessariamente na linha dos objetivos desejados.

Levando-se em consideração a natureza do estudo a ser realizado, a análise da alfabetização de crianças tende a utilizar pelo menos três dos métodos de pesquisa explicitados por Gil (2010), entre esses: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo, e a pesquisa etnográfica.

A pesquisa bibliográfica segundo Fonseca (2002, p.32) *apud* Gerhardt e Silveira (2009, p.37)

é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Ao ler em Gil (2010), é possível compreender que a pesquisa bibliográfica é baseada em estudos já publicados, e estes podem ser caracterizados por revistas, jornais, dissertações, ou mesmo por anais de eventos científicos. Doutra sorte, o autor aborda que a partir do avanço tecnológico, e conseqüentemente com o uso da internet e demais meios digitais, o material secundário pode ser encontrado através de discos, fitas magnéticas, e também de CDs.

A pesquisa bibliográfica é tão essencial em trabalho de pesquisa acadêmica que, as entidades educativas requerem que os projetos contenham em sua estrutura pelo menos um capítulo ou seção que trate da fundamentação teórica sobre o tema polemizado (GIL, 2010).

Para Gil (2010), a pesquisa bibliográfica termina em ser bastante vantajosa quando esta consegue fornecer bases que amplifiquem o conhecimento do pesquisador, ou mesmo que o ajudem a encontrar informações desconhecidas ou já encontradas em dados anteriores. Noutro ângulo, esse tipo de pesquisa é observado como permissor de equivocções, isso devido ao fato de que se a fonte secundária estiver com informações errôneas, corre-se o risco de que o pesquisador reproduza novamente os erros encontrados.

Já em relação à pesquisa de campo, observa-se que, na percepção de Fonseca (2002) *apud* Gerhardt e Silveira (2009, p.37) esta “caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”.

Com base em Rodrigues (2007), a pesquisa de campo caracteriza-se como sendo uma forma de observação dos acontecimentos ou fatos que permitem que o pesquisador não tenha o total domínio das variáveis, de modo que ele mesmo passa a desenvolver uma percepção estudada dos eventos que ocorrem ao seu redor.

A partir de Rodrigues (2007), pode-se compreender ainda que uma pesquisa de campo acaba sofrendo influências do ambiente externo, ou seja, do grupo pesquisado. Assim, caso o pesquisador queira forjar a verdade, este se confrontará inicialmente com a verdade exposta pelo grupo pesquisado.

Para Gonsalves (2001) *apud* Piana (2009) a pesquisa de campo termina por exigir que o pesquisador tenha uma aproximação maior do público a ser pesquisado. Dessa maneira, é necessário que este saia a campo em busca das informações que necessita para o trabalho levantado. De tal modo, optar pela aplicação desse tipo de pesquisa implica em estar no espaço a ser analisado, ou seja, concede a ideia de deslocamento geográfico até onde se deseja coletar os dados. Portanto, não é possível aplicar esse método se não houver uma interligação entre o pesquisador com o público e local estudados.

Em relação à pesquisa etnográfica, esta “pode ser entendida como o estudo de um grupo ou povo” (Gerhardt; Silveira, 2009, p.41).

Para Gil (2010), a pesquisa etnográfica, por sua vez, costuma ser utilizada para descrever elementos específicos da cultura de um povo. Nesta, o pesquisador pode levantar detalhes sobre o comportamento, os valores e as crenças que permeiam a realidade do grupo. O mesmo autor acrescenta que essa pesquisa foi originada na própria antropologia, especialmente para se coletar informações daquelas sociedades que não faziam o uso da escrita ao longo dos séculos. Atualmente, o estudo de natureza etnográfico é aplicado no cenário organizacional ou empresarial, para se diagnosticar características de trabalhadores e possíveis medidas de cuidado com a saúde das pessoas e dos negócios (GIL, 2010, p.41).

Enfim, a pesquisa etnográfica permite o estudo do homem, e isso tende a acontecer via interposições de procedimentos adequados, compreendendo-se que, o pesquisador que não conhece a comunidade pesquisada tende a permanecer um tempo em campo até obter os dados de modo holístico sobre a realidade dos sujeitos (GIL, 2010, p.51).

Para este estudo, a pesquisa de campo é o método predominante para o levantamento das informações junto ao grupo pesquisado.

1.2. População

Em relação à metodologia aplicada a uma investigação, para se realizar uma pesquisa, é relevante a consideração do universo e da amostra do grupo a ser entrevistado no estudo. Para Rodrigues (2007, p.37), o universo se relaciona ao “total de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo” e a amostra configura-se “na parte do universo”.

Conforme Rodrigues (2007, p.6) afirma que a população numa pesquisa é formada normalmente por um grupo de indivíduos distintos que possuem determinadas características iguais. Doutra sorte, a população também pode ser considerada como sendo conjunto de elementos que possuem características em comum.

A população a ser estudada para esta pesquisa faz parte do público de alunos e professores da Escola Joselina Francisco Maia da Comunidade Kalunga do Engenho II, sendo esta dividida entre crianças e adultos, público dos gêneros masculino e feminino, que estão envolvidos na 1ª fase do Ensino Fundamental. Contudo, cabe fomentar que, neste trabalho, apenas uma amostragem desta população será trabalhada, conforme tópico seguinte.

1.3. Amostra

Conforme Gerhardt e Silveira (2009), a amostra num trabalho de pesquisa acaba sendo um subconjunto ou parte da população alvo que é selecionada para o estudo, de maneira que os componentes devem ter as mesmas características de maior grupo, a saber, da população.

Neste estudo, selecionou-se uma amostragem de 18 alunos do 3º ano da 1ª fase do Ensino Fundamental, numa população de cento e sessenta educandos que estudam no ensino básico, de 10 pais numa população estimada de 120 pais e de 03 professores (1ª fase) que fazem parte de uma população de 12 educadores do corpo educacional da escola Joselina Francisco Maia, localizada na comunidade quilombola do Engenho II. Esses sujeitos da pesquisa participarão de ações que ajudarão a analisar o contexto da alfabetização local.

1.4. Instrumento de coleta de dados

Em referência ao instrumento de pesquisa empregado neste estudo, fez-se o uso do questionário para a melhor consecução e tabulação dos dados junto à comunidade escolar do Engenho II.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009), o questionário é um dos instrumentos mais utilizados no processo de coleta de dados para a testagem das hipóteses levantadas sobre um determinado problema; daí a sua utilidade neste estudo de pesquisa no campo da alfabetização de crianças no povoado Kalunga.

Além disso, também foi utilizado como instrumento de coleta de informação fundamental para análise da alfabetização dos alunos, o ditado de palavras que teve como referência as palavras utilizadas na leitura textual e em termos que são utilizados na comunidade Engenho II. Tendo-se como forma adotada para a seleção dos termos o grau de dificuldade dos alunos que encontram-se no 3º ano do Ensino Fundamental, visto que no final dos três primeiros anos de estudo, espera-se que o educando com a idade de 08 anos tenha determinado domínio da escrita e da leitura básica, o que é frisado pelo Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) estabelecido pelo Ministério da Educação, (BRASIL,2012).

1.5. Procedimentos para a coleta dos dados

A partir da escolha do instrumento de pesquisa “questionário”, este trabalho inicialmente adotou o procedimento da elaboração do questionário da

pesquisa o qual contou com perguntas abertas e fechadas que foram trabalhadas com educadores e pais;

Em segunda instância, foi feita a impressão e retirada de cópia de 13 questionários que foram trabalhados com a amostra selecionada. Algo que terminou por ser acompanhado pela realização da pesquisa de campo junto ao público selecionado.

Durante o trabalho com os alunos em sala foram empregadas as seguintes ações: leitura de texto e de palavras, ditado de palavras, ditado recortado e auto ditado, o qual ocorre através da linguagem visual e possibilita a percepção de como está o processo de compreensão dos alunos em relação ao significado e o significante das palavras, bem como para saber um pouco mais sobre o desenvolvimento da linguagem oral, da leitura, da escrita e dos letramentos nesta fase de escolarização no local.

Além disso, com os alunos, durante a fase de coleta de dados, houve o repasse de um vídeo “Sopa de Letrinhas” cujo acesso se encontra em: <https://www.youtube.com/watch?v=vqXaLUykVjI>, sendo este propício ao processo de alfabetização deles. Em suma, durante a entrevista com pais e professores da Escola Joselina Francisco Maia, e também, no decorrer da atividade prática com a turma do 3º ano, foram utilizados material impresso, gravador de voz e entre outros recursos, que encontram-se no planejamento da intervenção.

1.6. Análise dos dados

Conforme Creswel (2010), a análise de dados é uma das etapas que permite a testagem das teorias por meio das práticas evidenciadas durante a pesquisa de campo, contanto, é preciso que o pesquisador adquira recursos que auxiliem na precisão no processo de tabulação e análise do que está sendo coletado.

Para a análise dos dados, foram utilizados recursos tais como: Papel A4, caneta e lápis, computador e gravador de voz, sendo todos estes necessários para a tabulação dos dados.

No papel A4, foram anotados os dados tabulados de cada pesquisa e atividades desenvolvidas junto aos pais, professores e alunos que têm relação

com a 1ª fase do ensino fundamental na Escola Joselina Francisco Maia. Do mesmo modo, a caneta, lápis, computador e gravador de voz serviram de suporte para as marcações e relatório da pesquisa.

CAPÍTULO II:

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, iremos discorrer um pouco sobre alguns aspectos obtidos através da pesquisa bibliográfica sobre o processo de alfabetização na escola do Engenho II, sendo abordados aqui os traços da educação quilombola, a fonologia e a escrita no processo de alfabetização, a distinção entre letrar e alfabetizar, articulando-se as aplicações de letramentos, e ainda, a relação entre a Licenciatura em Educação do Campo e a temática desse estudo.

2.1. Comunidade Kalunga do Engenho II: traços da educação quilombola

Estudos realizados detectam que “na década de 1950, os quilombolas desenvolveram uma estratégia de busca de acesso à educação formal, com imensa dificuldade, devido à localização de escolas em regiões de imigrantes europeus, onde o negro não tinha inserção” (PARÉ et al, 2007, p.222).

Segundo Paré et al, (2007, p. 216-217) “a educação formal coloca-se como um dos elementos mais importantes para que esta inclusão seja realmente efetiva”, pois, apesar de não atingir toda a população do país, seus resultados têm reflexos no cotidiano e nos hábitos da população brasileira, de diversas formas e em diferentes esferas:

Acreditamos ser necessária uma fiscalização efetiva junto às Secretarias de Educação quanto à utilização dessa verba no seu objetivo primeiro, que vem a ser as comunidades quilombolas. Da mesma forma, se a perspectiva é de respeito às raízes étnicas:

- a) Os projetos arquitetônicos das escolas respeitam a forma de saber das comunidades quanto à utilização de espaços?
- b) Todas as escolas para remanescentes de quilombos estão em efetivo funcionamento e com professores habilitados?
- c) Até que ponto os projetos educacionais subsidiados pelo MEC estão atingindo os estudantes provenientes dos quilombos e que estão em outras escolas públicas (municipais, estaduais)? (PARÉ, et al, 2007, p.227)

No que se reporta ao Engenho II, Paré (2007) aponta a perspectiva de que os educadores da escola local sejam qualificados por meio de cursos de formação superior, de modo que estes consigam gerar conexões entre saberes formais e tradicionais e, especialmente que o ingresso destes marque a inclusão do negro e possibilite melhorias na aprendizagem dos educandos:

que a escola consiga cumprir seu papel como espaço de construção do conhecimento consciente e coletivo, sendo, portanto, um espaço apropriado por todos os membros da comunidade do Engenho II, é imprescindível que os professores passem por cursos de formação para poderem, assim, construir a conexão entre os diferentes saberes, além da aplicação em sala de aula dos temas transversais. Este processo continuado de formação dos professores certamente contribuirá para a contextualização do conteúdo curricular formal: língua portuguesa, matemática, ciências, educação física etc., de acordo com a realidade da comunidade remanescente de quilombo Kalunga – Engenho II (PARÉ et al, 2007, p.228).

Pensar na formação e preparo dos educadores para a educação do campo no Engenho II, envolve entre outros o resgate da cultura e da história negra.

Somente por esse caminho é que haverá de fato uma aprendizagem contextualizada e para a vida, considerando a sabedoria dos ancestrais desses estudantes aliada aos conteúdos curriculares. Muito se tem avançado neste sentido no Brasil, especialmente com a inclusão do artigo 26 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que trata da obrigatoriedade do ensino da temática da história e cultura afro-brasileiras nos currículos do ensino fundamental e médio. Contudo, avanços como estes são apenas parte de um amplo processo, de longa duração na história, de luta para a inclusão social da população negra no Brasil. (PARÉ et al, 2007, p.228).

Em análise realizada por Paré (2007) sobre a realidade do processo de ensino-aprendizagem no Engenho II, levantaram-se os seguintes pontos:

[...] A autoestima da população negra é um dos elementos fundamentais a serem considerados para que estes sujeitos sociais construam solidamente sua autonomia. Durante o período dos trabalhos desenvolvidos na escola Joselina Francisco Maia, a questão da baixa autoestima revelou-se de maneira muito forte entre estudantes, especialmente os adolescentes, e professores. (PARÉ et al, 2007, p.229)

Como bem exposto acima, a autoestima negra no processo educativo realizado na Escola Joselina Francisco Maia interferem em muito na vida dos integrantes desse grupo escolar, tal aspecto pode retrair e diminuir o entusiasmo dos educandos e dos educadores locais.

A baixa autoestima dos professores leva a um processo complexo e muito negativo, com influência em todos os campos da vida. No ambiente escolar, este aspecto se revela, entre outras formas, pela falta de estímulo de estudantes e professores no processo de ensino-aprendizagem. Conforme já enunciado, os professores do Engenho II não contam com um processo de formação continuada que os oriente em sua ação pedagógica, sobretudo para lidar com a temática das relações. (PARÉ et al, 2007, p.229 - 230).

Como se vê acima, Paré et al (2007), indagam sobre a baixa autoestima docente que tem dificultado o processo de ensino-aprendizagem na comunidade Kalunga do Engenho II. Muitos educadores do local encontram-se ainda distantes do espaço da formação continuada, ou seja, mal possuem o ensino médio básico para transmitirem uma metodologia de aula mais formalizada e adequada à realidade quilombola, e estes, conseqüentemente veem-se desmotivados.

[...] O MEC, para assegurar uma educação de qualidade aos alunos quilombolas, destinou recursos por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) para financiar as seguintes ações no ensino fundamental:

- Formação continuada para professores que atuam em comunidades remanescentes de quilombo;
- Construção e ampliação de escolas;
- Aquisição de material paradidático;
- Elaboração de material didático. (PARÉ et al, 2007, p.229 - 230)

Tal qual é exposto por Paré et al (2007), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) que também trabalha junto ao Ministério da Educação, tem trabalhado nos últimos anos algumas estratégias de gestão educacional ligadas ao melhor preparo dos educadores nas comunidades quilombolas, tendo-se em vista a motivação profissional e a qualificação dos processos educacionais desses grupos sociais.

Conforme Gentile & Bencini (2003, p.03):

Entre 1998 e 2001, primeiros anos de trabalho do MEC, uma equipe visitou diversas comunidades negras para fazer o levantamento de suas necessidades. Essa iniciativa deu origem ao Projeto Vida e História das Comunidades Remanescentes de Quilombos no Brasil. O primeiro projeto que virou realidade foi justamente o dos Kalungas. Pesquisadores na UNB pesquisaram a história e o modo de vida desse grupo e produziram um livro, um caderno de atividades, um encarte para o professor e uma exposição itinerante de fotografia.

Essas iniciativas do MEC em relação à educação para os povos tradicionais no final do século XX e início do século XXI, teve a petição social como principal fomentadora dos trabalhos futuros destinados ao ensino da população Kalunga de Goiás:

Em 1997 chegou ao Ministério da Educação uma carta de um pai Kalunga, morador de um remanescente de quilombo no norte de Goiás. Ele pedia que fosse construída uma escola em sua comunidade para que seus filhos não estivessem fadados a ler e escrever como ele. A auxiliar técnica Maria Auxiliadora Lopes iniciou o trabalho e hoje cuida especificamente da educação quilombola. Sabe-se que a maioria dos adultos é analfabeta e que, assim como as crianças e adolescentes em idade escolar, eles necessitam de um programa educacional que contemple sua história e sua cultura (GENTILE; BENCINI, 2003, p.3).

Já conforme Ungarelli (2009, p.69),

além da necessidade de uma educação diferenciada vinculada à realidade da comunidade [...] o futuro da comunidade depende de oportunidades para manter os jovens ali, principalmente por meio de uma educação de qualidade.

De todo modo, pode-se perceber que o problema da educação é pertinente na realidade do Engenho II, sendo que há alguns anos, a escola ainda não atendia a demanda de alunos nos anos posteriores à educação, tal qual abordado abaixo em estudo realizado em 2001:

apesar de progressos, nem por isso o problema da educação dos Kalungas está hoje resolvido. A primeira dificuldade é que

ali as escolas chegam só até a 4ª série do Ensino Fundamental. Para estudar nas séries seguintes, de 5ª a 8ª, as crianças precisam ir para as escolas das sedes dos municípios. Então, os pais gastam dinheiro e lá há os perigos da vida da cidade, que as crianças desconhecem (MEC, 2001, p.103).

Contudo, nos anos seguintes, principalmente a partir da visita do presidente Luís Inácio Lula da Silva em 2004 ao Engenho II (Cavalcante-GO), algumas medidas que prestigiaram a região foram tomadas inclusive na educação (UNGARELLI, 2009).

De outro modo, a comunidade Kalunga busca obter sua autonomia quanto sociedade em vários níveis econômicos, sociais e culturais, tal qual é descrito abaixo:

Essa almejada autonomia remete à questão da educação, demanda antiga da comunidade que atualmente é, em parte atendida, pois a comunidade do Engenho II conta, a partir do ano de 2009 com escolas que atendem até o ensino médio. Porém, como não existe prática educativa neutra [...] oferece uma educação desvinculada da realidade da comunidade. (UNGARELLI, 2009, p.86)

De outra sorte, há estudiosos que ao longo de pesquisas realizadas na região detectam e defendem também a necessidade de aprimoramento na qualificação profissional dos professores locais. “A educação formal que chega como parte das mudanças recentes na comunidade do Engenho II necessita ser guiada pelas ideias da Educação do Campo”. (MOLINA, 2006, p.20)

a educação tem que abrir novos horizontes para as crianças Kalungas. O estudo é necessário para entender as transformações que estão acontecendo e saber como se conduzir diante delas. Por isso a educação deve servir para ensinar às crianças todas as coisas *de fora*, do mundo moderno, porque elas vão precisar muito disso para o futuro. [...] Para isso que também deve servir a educação. Para ensinar as coisas novas do mundo atual. Mas também para preservar aquilo que o povo Kalunga ainda guarda do tempo antigo. Para que ele não corra o risco de perder sua cultura e sua identidade (OLIVEIRA, 2001, p. 104-108).

Nesse quadro teórico representado neste projeto de pesquisa, podemos perceber a preocupação de estudiosos com a realidade da educação no Engenho II. Assim, torna-se essencial que a consciência da necessidade de

mudança atinja a todos os envolvidos na alfabetização dos alunos e jovens locais, de modo que se garanta a estes uma visão de futuro e conhecimento das transformações do mundo.

2.2. A fonologia no processo de alfabetização

Ao se tratar de alfabetização de uma forma geral, não se pode ignorar a relevância do estudo da fonologia, que possui uma intensa aplicação no processo de comunicação.

Para Dubois (1986) *apud* De Nicola (1998, p.356):

Fonologia “é a ciência que estuda os sons da língua do ponto de vista de sua função no sistema de comunicação linguística. Ela estuda os elementos fônicos que distinguem, numa mesma língua, duas mensagens de sentido diferente (a diferença fônica no início das palavras do português **bala** e **mala**, a diferença de posição do acento, no português, entre **sáb**ia, **sab**ia e **sabiá**, etc.) e aqueles que permitem reconhecer uma mensagem igual através de realizações individuais diferentes (voz diferente, pronúncia diferente, etc.). Nisto se diferencia da fonética, que estuda os elementos fônicos independentemente de sua função na comunicação” (DUBOIS (1986) *apud* DE NICOLA (1998, p.356)).

De Nicola (1998) também salienta que no campo da fonologia é que são estudados outros elementos essenciais da linguística, dos quais podem ser citados: os fonemas, a diferença dos sons, são unidades mínimas sonoras distintivas (pata X bata, seu X céu), as sílabas que compreendem os vocábulos, ou seja, as palavras, a ortopedia, também chamada de ortoépia, que reflete sobre a pronúncia das palavras, a prosódia, estudo que abrange a acentuação correta das palavras, e a ortografia, a qual se relaciona com a forma correta de se escrever os vocábulos.

Conforme Simões (2006), existe certa confusão na definição de fonética e fonologia, havendo bibliografias que defendem a integração de ambas, e outras que separam as noções dos termos. Contudo, a autora oferece uma definição mais abrangente para ambas as definições no campo linguístico. Para o mesmo autor, a fonética é posta como:

Parte dos estudos linguísticos que se ocupa do levantamento de todos os sons produzidos pelos falantes - sons da fala – com vistas a viabilizar as distinções dialetais que caracterizam comunidades linguísticas e, conseqüentemente, seu subagrupamento geográfico [...] social [...] ou mesmo individual [...] (SIMÕES, 2006, p.18).

Já a fonologia é definida da seguinte forma:

Parte da linguística que se ocupa dos sons da língua, ou seja, levanta, classifica e estabelece as distinções básicas entre os fonemas de uma língua, visando à descrição de sua estrutura fônica, o que possibilita distingui-la de outras línguas e definir seu padrão combinatório no nível da sílaba. (SIMÕES, 2006, p.18).

Em resumo, pode-se afirmar que com base em Simões (2006), a fonética associa-se com os estudos dos sons pertinentes à fala e fonologia aos estudos dos sons relacionados à sua correta pronúncia. Assim, podemos deduzir que a fonética estuda os sons na perspectiva da fala, podendo estar sujeitos a variações. Por exemplo, a palavra ‘cidade’ pode sofrer variações regionais realizando-se [sidade], [sidadZi] e [sidadî]. Já a fonologia estuda os sons da língua, isto é, os fonemas que são unidades mínimas de traços distintivos. Por exemplo, no par mínimo ‘cato’ e ‘gato’, percebe-se apenas uma diferença mínima, que é a sonoridade entre os fonemas /k/ e /g/.

Para Simões (2006), os professores da área de línguas e alfabetizadores, estes últimos de modo específico encontram algumas dificuldades no processo de transmissão e compreensão dos elementos linguísticos junto aos educandos. Assim, torna-se essencial o conhecimento dos aspectos fônicos na fase de aprendizagem que abrange a escrita culta e a leitura.

2.3. A escrita no processo de alfabetização

Segundo Faraco (2001), o professor que está trabalhando com o processo de alfabetização precisa ter em mente uma proximidade com os elementos gráficos que fazem parte da escrita.

De certo modo, os elementos gráficos da língua portuguesa são constituídos pela memória etimológica que, por sua vez, relaciona-se com o fato de que as letras são representadas por consoantes e vogais e não em palavras ou em sílabas, conforme ocorre sucessivamente nas culturas linguísticas e gráficas chinesas e japonesas (FARACO, 2001).

Para Faraco (2001), existe na memória etimológica o emprego da relação unidade sonora/letra, contudo, nem sempre esse relacionamento é 100% regular, ou seja, a regra de escrita com base no som nem sempre é válida.

Deste modo, embasando-se neste autor, acredita-se que no momento de escrever determinado termo o alfabetizando e até mesmo o alfabetizado poderá encontrar certas dificuldades na atividade da escrita, especialmente quando tiver que determinar a letra correta de palavras com sonoridade parecidas. Por exemplo, excelente e essência são termos que possuem sons iguais, mas que na escrita têm o uso de letras diferentes (xc; ss).

2.4. Aplicações dos letramentos: distinções entre alfabetizar e letrar

No meio social e educacional sempre ocorre de se levantar questionamentos em torno dos conceitos de alfabetizar e letrar ou letramento. Soares (2004) aponta que o termo letramento, por sua vez, tem um tempo muito recente de aplicação no glossário brasileiro, de modo que somente a partir da metade dos anos 80 é que trabalhos passaram a ser desenvolvidos voltados à qualificação do termo.

A maior predominância se dá ainda nos dias atuais de termos como: “*analfabetismo, analfabeto, alfabetizar, alfabetização, alfabetizar e, mesmo, letrado e iletrado*” (SOARES, 2004, p.16), ao passo que o termo letramento não possui destaque em dicionários da língua portuguesa, como o Dicionário Aurélio, que não traz esta expressão, e por vezes, onde ela aparece, com definições contrárias das pretendidas no estudo linguístico atual. Segundo a mesma autora:

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo –cy que denota qualidade, condição, estado, fato

de ser [...].No *Webster's Dictionary*, *literacy* tem a acepção de “the condition of being literate”, a condição de ser *literate*, e *literate* é definido como educated; especially able to read and write”, educado, especialmente capaz de ler e escrever. Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever (SOARES, 2004, p.17).

Como dialoga Soares (2004), a expressão letramento tem sua raiz na palavra inglesa *literacy* que, por sua vez se origina do latim *littera*. Com o acréscimo do sufixo -mento, ocorre uma ideia de que há uma ação relacionada ao termo. “Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita” (SOARES, 2004, p.18).

Quanto ao verbo transitivo direto **alfabetizar**, o Dicionário Aurélio (1999, p.30) define-o como sendo “ensinar a ler e a escrever”, e de certa maneira, o termo associa-se ao substantivo feminino alfabetização e ao adjetivo alfabetizado.

Comparando as definições de letramento e de alfabetizar, apontadas respectivamente por Soares (2004) e pelo Dicionário Aurélio (1999), pode-se observar certa proximidade entre os termos. Contudo, a palavra letramento vem ganhando um relativo destaque no meio educacional, justamente por tratar de modo mais abrangente o estado do sujeito letrado, ou seja, das condições que este passa a ter em sua vida como resultado de sair de um estado de analfabeto para o estado de alfabetizado.

Segundo Carvalho (2005), os processos de alfabetizar e letrar são distintos, mas possuem relação entre si, fazendo-se necessária a compreensão de que o primeiro termo relaciona-se com a aprendizagem inicial da leitura e da escrita, ou seja, com a aquisição do chamado código alfabético. Doutra forma, o letrar está associado com a apropriação que os sujeitos fazem da leitura e da escrita para a vida social que possuem, por exemplo, receber ou dar um troco em dinheiro, etc. (CARVALHO, 2005).

2.5. Licenciatura em Educação do Campo e a Alfabetização

Para Souza (2008), a educação do campo ocupa nos últimos anos uma importante agenda em vários segmentos governamentais, ou seja, tem sido pauta de discussões no âmbito distrital, municipal, estadual e federal. Tal destaque, segundo a autora, ocorreu em face das demandas da classe trabalhadora residente no campo, que reivindicou abundantemente o acesso ao ensino e alfabetização às crianças e jovens residentes na zona rural.

A resposta federativa diante da respectiva demanda social foi e é cobrada especialmente pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). Nesse sentido, continua-se a buscar não só a oferta da educação, mas também a formação continuada para os educadores (SOUZA, 2008).

A LEdoC é considerada uma forma de grande contribuição para o progresso da alfabetização em meios onde antes o ensino não possuía oportunidades de ascensão. Para Brasil (2012), o próprio processo de universalização do ensino fundamental e médio tem exigido mais qualificação do corpo docente a partir do ingresso dos educadores no ensino superior.

Acreditamos que os cursos de Licenciatura necessitam de um olhar mais próximo, especialmente aqueles voltados para as práticas pedagógicas direcionadas ao campo. Nesse sentido, propomos um Curso de Licenciatura em Educação do Campo que contemple o universo do campo, contribuindo para a construção de alternativas pedagógicas que façam a diferença, na articulação entre o conhecimento sistematizado e o conhecimento popular. Sendo assim, acreditamos que o Curso de Licenciatura em Educação do Campo será um espaço de qualificação profissional aos educandos-educadores, ao mesmo tempo em que ofereça a docência voltada para a qualidade social, também oportunize espaços de gestão pedagógica e comunitária (BRASIL, 2012, p.15-16).

Com base em Brasil (2012), pode-se deduzir que a LEdoC é de fato um instrumento no seio educacional que pode ser empregado para reforçar a própria cultura tradicional de alunos numa determinada localidade.

De tal modo, segundo Brasil (2012), a LEdoC possibilita ao educador trazer para o ambiente escolar dos ruralistas alguns preceitos também da vida culta, alinhando-os aos preceitos e culturas locais de seus alunos.

Assim, os professores do campo acabam por apoiarem na formação cidadã dos indivíduos, inclusive durante o processo de alfabetização, de onde se originam os conhecimentos básicos padrões da língua vernácula.

CAPÍTULO III:

ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, serão apresentadas as análises dos dados obtidos ao longo da pesquisa e das ações realizadas no presente estudo em relação ao tema “Análise do Processo de Alfabetização na Comunidade Kalunga do Engenho II”.

3.1. Análise da pesquisa sobre alfabetização junto a pais de alunos da escola Joselina Francisco Maia

3.1.1 Dados do grupo pesquisado

Quanto aos dados do grupo pesquisado obtidos através da aplicação de um questionário, tem-se uma amostra de 10 pais de alunos da Escola Municipal Joselina Francisco Maia que possuem idade entre 27 e 47 anos de idade. Desse total 60% pertence ao sexo feminino e 40% ao sexo masculino, de maneira que todos do grupo analisado residem no campo, ou seja, na comunidade Kalunga Engenho II, povoado que faz parte do município de Cavalcante-GO.

Por meio dos dados repassados pelos pais, foi possível identificar que 80% tem o Ensino Fundamental Incompleto (EFI), 10% têm o Ensino Fundamental Completo (EFC), e 10% têm o Ensino Médio Completo (EMC).

Já em relação à escolaridade dos pais dos entrevistados (que no caso são avós de alunos da Escola Joselina Francisco Maia), verifica-se que 50% não declararam saber informá-la, 30% afirmou que o pai tem o Ensino Fundamental Incompleto, 10% destes afirmaram que o pai concluiu o Ensino Médio, ao passo que 10% também declararam que o pai é analfabeto.

No que tange à escolaridade da mãe (que no caso são avós de alunos da escola local), 30% decidiram não declará-la, por não sabê-la, 10% dizem que a mãe chegou a cursar o Ensino Superior, mas infelizmente não o concluiu, 10% afirmaram que têm o magistério, 20% declararam que têm o Ensino Fundamental Incompleto e 10% salientaram que a mãe é analfabeta.

3.1.2 Análise do questionário

Em resposta à primeira pergunta (Você gosta de estórias¹?), os pais pesquisados demonstraram em sua maioria (90%) que possuem sim o gosto por estórias, e basicamente alegam que isso se dá pelo fato de que esse gênero termina por trazer alegria, imaginação, viagem no tempo e retorno na história. Além disso, foi apontado o fato de que as estórias possibilitam a transmissão de saberes culturais do local de geração a geração, e fazem lembrar o período da infância dos participantes, e ainda, interligam o presente com o futuro, divertem e trazem novos conhecimentos.

Em relação à ação de contar estórias aos filhos, conforme a segunda pergunta (Você conta estórias para seus filhos?), os pais, em sua maioria, demonstram que cada vez menos esta ação é realizada no contexto das famílias que vivem na comunidade Kalunga do Engenho II, como bem representa o gráfico abaixo:

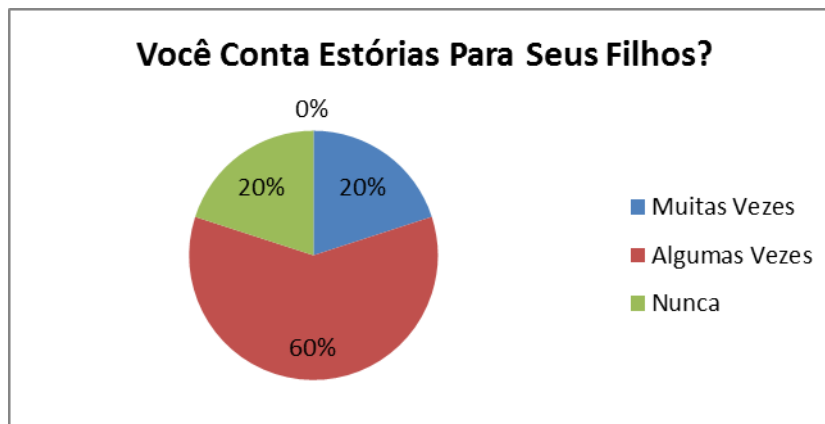


Gráfico 1 – Estórias Para os Filhos na Comunidade do Engenho II

Fonte: Elaboração Própria

Entre os motivos positivos que levam os pais a contar estórias aos filhos às vezes, ou, muitas vezes (o que acontece raramente) é o fato de que as crianças demonstram gostar de ouvir os contos. Além disso, há entrevistados que dizem que essa ação permite relacionar o passado com o presente, propõe

¹ Narrativa de lendas, contos tradicionais de ficção; "causo": "Ouviram atentos aquelas estórias de mentira, da 'mula sem cabeça', do saci, do curupira (DICIONÁRIO MICHAELIS, 2015).

o repasse de novos conhecimentos a geração futura e o desenvolvimento da curiosidade nos ouvintes.

Quanto aos aspectos considerados pelos pais como sendo fatores que interferem de forma negativa no processo de contar estórias aos filhos/crianças estão: a falta de recordação dos contos antigos repassados pelos ascendentes, e principalmente em decorrência da falta de tempo para tal ação. Isso se deve aos afazeres ou trabalhos dos pais no local e pela substituição das rodas de estórias pelos círculos formados nas casas para assistir à televisão. Esta última uma das mudanças ocasionadas pela chegada da energia elétrica na comunidade, alteração apontada por Ungarelli (2009).

Com respeito à terceira pergunta (Os seus pais ou avós lhe contavam estórias?), observa-se que os entrevistados neste estudo afirmam em sua maioria que às vezes ouviam este gênero através dos familiares mais velhos, de modo que de alguma maneira a transmissão dos saberes culturais por meio desta forma de letramento sempre aconteceu, como é expresso no gráfico a seguir:

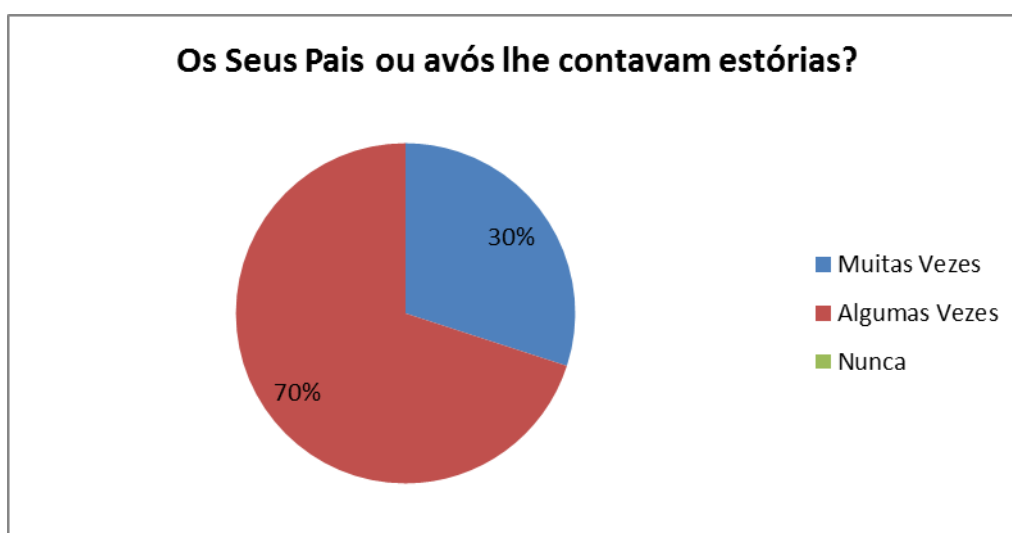


Gráfico 2 – Os Seus Pais ou avós lhe contavam estórias?

Fonte: Elaboração própria

Em relação à quarta pergunta (Você acha que é importante contar ou ler estórias?), observou-se que para todos os pais entrevistados, a ação de contar ou ler estórias é muito importante. Esta afirmação se justifica pelo interesse

que alguns pais têm de deixar os saberes e aprendizados obtidos através de seus ascendentes para os filhos.

Além disso, a arte de contar estória como discorrem alguns dos pais incentiva os alunos a manter as tradições locais, permite o aprimoramento do conhecimento dos sujeitos, o desenvolvimento da imaginação e o abandono parcial do vício televisivo, proporciona o despertar da curiosidade nos ouvintes, fortalece a troca de conhecimentos, permite uma compreensão mais aprofundada da realidade, a abertura de uma nova mentalidade (trabalha-se a memória), resgata a história, e faz com que a felicidade seja ao menos almejada.

No que toca à quinta pergunta (Você costuma contar ao seu filho (a) estórias de sua infância?), a maioria dos pais pesquisados afirma que costuma contar histórias que ouviu na infância aos seus filhos. Os contadores de estórias justificam essa importante sabedoria apontando os seguintes fatores: as estórias servem como lição de vida, exemplos, amostras de experiências, demonstram realidades diferentes daquelas vividas em tempos atrás, além de apresentar a infância antiga à atual.

Em relação à sexta pergunta (Qual a estória preferida de seu filho?), os pais responderam em sua maioria que os filhos gostam de estórias que ouvem na escola, especialmente as dos “Três porquinhos” e da “Branca de neve”. Isso faz pensar que a própria escola tem contribuído para a inserção de culturas novas na mente dos educandos no Engenho II, sendo que estórias relacionadas ao contexto social quilombola não são escolhidas ou lembradas por eles. Isso termina em ser grave porque demonstra que tem ocorrido a desvalorização da cultura local através da própria escola.

3.2. Análise da pesquisa sobre alfabetização junto a professores da escola Joselina Francisco Maia

No que toca aos dados do grupo pesquisado de professores da Escola Joselina Francisco Maia, na comunidade Kalunga Engenho II, observa-se que, todos os entrevistados são do sexo feminino, sendo que foi selecionada para a pesquisa uma amostra de 03 educadoras que dão aula para alunos da 1ª fase

do ensino fundamental. Quanto à faixa etária delas, observa-se que elas têm entre 27 e 45 anos de idade.

Todas as educadoras residem na zona rural, ou seja, no Engenho II, e destacam que, seus pais não tiveram relativo grau de escolaridade formal, mas possuíram elevado desejo de vê-las avançarem em seus estudos.

No que diz respeito ao grau de escolaridade das educadoras entrevistadas, observou-se que todas são preparadas para o trabalho com a educação básica, sendo duas no grau de magistério e outra que já fez o curso de LEdoC pela UnB e hoje já consegue aplicar muito do que aprendeu por meio dos estudos acadêmicos em sua atuação docente.

3.2.1 Informações de Campo

De acordo com a primeira pergunta (O que você entende por alfabetização?), uma das educadoras que já tem o curso de Licenciatura em Educação do campo respondeu o seguinte:

A alfabetização é considerada como a aprendizagem tanto do sistema da escrita e da linguagem escrita em seus diferentes usos sociais, porque devemos considerar imprescindível a aprendizagem simultânea dessas duas dimensões. Mas desde que leciono é passado que alfabetizar é fazer com que a criança consiga ler e resolver as quatro operações, como se fosse só decifrar códigos.

As outras duas professoras que atuam na 1ª fase e têm preparo docente através do magistério frisaram de forma concisa que a alfabetização corresponde ao ato de saber ler e escrever sem precisar mais do apoio de outras pessoas.

Em relação à segunda pergunta (Qual o papel da linguagem no processo de alfabetização?), uma das professoras que já concluiu LEdoC afirmou que:

O papel da linguagem é fundamental, pois é como se relacionar com as atividades humanas desde atividades individuais e coletivas, com o uso de instrumentos, com a representação da realidade através dos sistemas simbólicos básicos de todo os seres humanos, fazendo conviver no meio social, cultural, político e religioso organizando para o seu real. Acredito que é a base de todas as nossas práticas sociais.

As demais educadoras embasaram-se na tese de que o papel do professor no processo de alfabetização está centrado em ensinar e apoiar o educando na escrita e na leitura.

No que toca à terceira pergunta (O que você entende por letramento?) a professora que já possui LEdoC diz que:

Letramento para mim é fazer com que a criança tenha prática na oralidade, na leitura, na escrita e na análise da língua falada e escrita a sua volta, ou seja, se aproprie das práticas sociais de leitura e escrita do mundo, fazendo-as ter significado.

Por outro lado, as outras professoras pesquisadas afirmam que o letramento está ligado especialmente ao ato do estudante já se encontra letrado, sabendo ler e escrever.

No que diz respeito à quarta pergunta (Qual o papel de letramento em sua prática?) houve a seguinte resposta por parte da professora que possui LEdoC:

O letramento é essencial, pois é preciso fazer com que as crianças tenham prazer em serem letradas diante das práticas sociais de leitura e escrita do mundo, fazendo-as ter significado. Não apenas alfabetizar, mas sim fazer uma junção de alfabetizar e letrar.

As demais educadoras pesquisadas observam que o papel do letramento é ensinar os alunos a ler e a escrever, para torná-los letrados.

Em relação à quinta pergunta (O que você faz quando percebe que os níveis de conhecimento dos alunos são muito diferentes?) a educadora que tem LEdoC salientou que:

Na verdade toda sala de aula é heterogênea porque cada criança tem um nível de diferente de aprendizagem. É preciso que nós educadores tenhamos um olhar e tentar fazer intervenções a fim de possibilitar a aprendizagem desses alunos, sendo criativos, dinâmicos e buscando alternativas, além de incentivá-los, passar confiança em relação a sua capacidade de aprendizagem.

Enquanto isso, as demais educadoras reforçam que diante de uma situação dessas, costumam procurar formas diferentes para trabalhar com as crianças que se encontram com dificuldades de escrever, como realizar um

atendimento específico com o educando para a tomada de leitura e realização de atividades extras em horários diferenciados (recreios, final de aula).

No que se reporta à sexta pergunta (Para alfabetizar você ensina o nome das letras?), a educadora que tem LEdoC defende o seguinte:

É preciso não só ensinar os nomes das letras, mas fazer com que as crianças façam a relação entre o nome, a escrita e o som da letra assim como as sílabas e as palavras, e assim por diante, ou seja, é preciso entender que as letras representam os sons das palavras faladas. Nós, educadores, devemos ser construtivistas, sendo facilitadores para que nossas crianças tenham o domínio da linguagem oral, com eficiência na apropriação do conhecimento alfabético e a consciência fonêmica (consciência fonológica).

As outras educadoras apontaram que durante o processo de alfabetização costumam ensinar o nome das letras aos educandos, através da representação das letras em forma de figuras e por meio da escrita dessas no quadro.

Em relação à sétima pergunta (Como você ajuda alunos que ainda não leem nem escrevem bem?), a professora que tem LEdoC diz que:

Procuro adentrar no mundo interior desta criança para que ela possa desenvolver o seu potencial criativo, além de tentar trabalhar as atividades em sala de aula sempre fazendo a relação do som com a escrita e imagens. E também convido a ter aulas particulares que dou voluntariamente para tentar desenvolver aprendizagem dessa criança. Porque percebo que muitas crianças se sentem inibidas diante das outras que já se desenvolveram.

As demais educadoras observaram que diante de casos em que os alunos demonstram dificuldades, trabalham com pontilhados para eles cobrirem com lápis de cor ou lápis preto, e em seguida, são colocados para escrever e ler várias vezes de forma atenta. Contudo, as educadoras afirmaram que por vezes esse método acaba dando certo, mas, há casos em que o aluno ainda continua apresentando dificuldades. Para não prejudicá-lo ou atrasá-lo nos estudos, ele é aprovado, acreditando-se trabalhar melhor esse processo em anos posteriores.

Em resposta à oitava pergunta (Como aparecem as primeiras escritas infantis (pré-silábica?), a educadora que tem LEdoC afirmou que as primeiras leituras aparecem “desde a educação infantil (Pré Escolar III), em formas de garatujas, inclusive há criança que na educação infantil já consegue escrever o

seu primeiro nome”. Já as demais educadoras salientaram que as primeiras letras se parecem com rabiscos sobre linhas que expressam formas de estradas, morros, animais, letras, etc.

Em relação à nona pergunta (Quais são os aspectos gráficos e construtivos da escrita infantil que você como alfabetizador (a) observa?), a professora que tem LEdoC informa o seguinte:

Eu observo a qualidade dos traços, a distribuição espacial das formas, de como cada criança pensa a escrita, se ela escreve uma letra para cada sílaba, ou seja, tento perceber se a criança sabe conhecer e escrever as letras direito e o espaço que ocupam nas folhas.

A essa nona pergunta observou-se que as demais educadoras optaram por não responder.

No que toca a décima pergunta (Como você explica a confusão entre escrever e desenhar letras) observa-se que a professora com LEdoC afirma:

[...] que as crianças conseguem primeiro desenhar letras, depois escrever, mas a dificuldade maior do educador é fazer com que as crianças consigam ler o que está escrevendo, ou seja, fazer a relação entre o som e a imagem da letra, da sílaba e da palavra, ou seja, escrever é compreender o sistema da escrita e desenhar é apenas copiar os traçados, sendo que a criança não entende o que está escrito.

As outras educadoras apresentaram não compreender a pergunta, sendo que uma delas parece ter entendido que o questionamento se referia à forma pela qual elas davam aulas:

Explico primeiro na lousa o conteúdo, depois pergunto para eles se entenderam a matéria que eu expliquei, depois eu peço para eles escreverem no próprio caderno de apoio para observar se a escrita está legível ou se parecendo um desenho.

Respondendo a décima primeira pergunta (O que você ensina primeiro: atividades de leitura? atividades de escrita? Justifique sua resposta), a professora formada na LEdoC destacou que ela costuma realizar inicialmente as duas ações, ou seja, a leitura e a escrita, pois entende que ambas as atividades devem ser realizadas em conjunto. Enquanto as demais educadoras

pesquisadas disseram que, inicialmente, ensinam a leitura e depois a forma de escrever as letrinhas maiúsculas ou minúsculas.

Em relação à décima segunda pergunta (Os seus alunos interagem mais com a leitura e a escrita fora ou dentro da escola?), a professora de LEdoC afirmou que a interação dos seus alunos acontece da seguinte forma:

Fora da escola se ela tiver acesso à internet, folhetos, outdoors, rótulos, gibis, receitas, calendários, livros e outros, mas é preciso fazer com que percebam a importância dessas atividades tanto dentro da escola como fora da escola. É responsabilidade do educador e dos pais instigar e aguçar esse desejo em suas crianças.

As demais professoras salientaram que a maior parte da interação dos alunos com a leitura e escrita acontece na escola, pois estas atividades são cobradas e trabalhadas junto aos educandos constantemente. Já no ambiente fora da escola, afirmam não garantir que isso aconteça, pois não há colaboração por parte dos pais.

No que toca a décima terceira pergunta (Em sua escola, quando se iniciam as atividades de alfabetização, isto é, de interpretação e produção da escrita?), observou-se que as professoras com nível de magistério optaram por não responder à pergunta, enquanto que a formada na LEdoC afirmou que as atividades se iniciam:

Desde a Educação Infantil, através da relação entre a figura e a escrita, pois é importante inserir as atividades de interpretação e produção da escrita, porque é importante instigar a criatividade dos educandos, sempre respeitando e valorizando o nível de aprendizagem e o esforço de cada criança diante das atividades propostas pelo educador.

Já para a décima quarta pergunta (Qual é o papel da escola e do professor na alfabetização?), observou-se mais uma vez que a professora formada na LEdoC é um tanto mais ampla em suas respostas do que as demais que não possuem formação específica. Assim, enquanto estas últimas percebem o papel do professor estritamente relacionado como um cargo a ser cumprido dentro do compromisso firmado na alfabetização de alunos, para aquela:

O papel da escola é o de montar um ambiente alfabetizador familiar de acordo com a realidade da criança para propondo participar de situações de práticas sociais pautadas pela escrita, que propicie um meio de transmitir conhecimentos que os pais não fazem. Já o papel do educador criará condições e desafios para que cada aluno aprenda e descubra por si mesmos, ou seja, é um facilitador do letramento da criança. Ambos são mediadores nesse processo escolar.

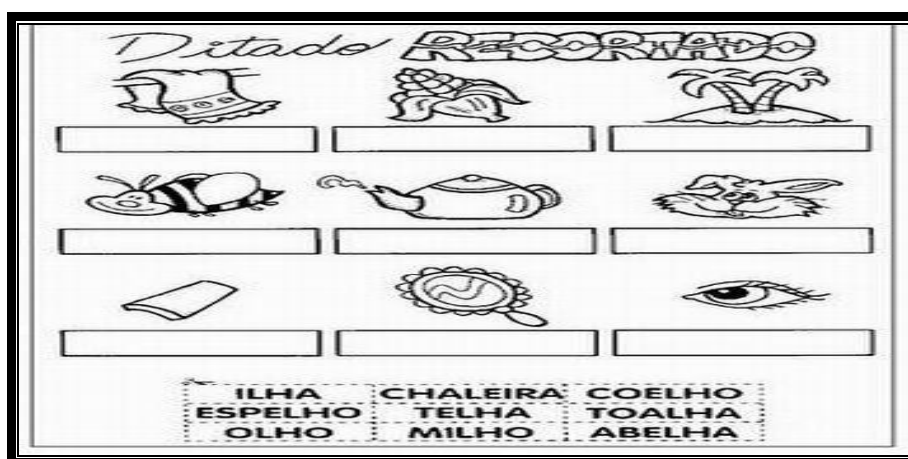
Enfim, a partir do que foi percebido na colocação da educadora licenciada em educação campo, a escola precisa se moldar de maneira que compreenda o real valor do educando em seu espaço; enquanto os professores podem ser considerados facilitadores e mediadores desta forma de letramento. Nessa perspectiva, não se pretende agir de forma preconceituosa em relação às educadoras que possuem menor preparação para este trabalho; pelo contrário, deve-se buscar abordar a importância que precisa ser dada à capacitação docente dos educadores que trabalham com uma fase bastante ímpar na vida educativa das crianças que estão sendo alfabetizadas e que estão em contato com diferentes formas de letramento.

3.3. Análise do trabalho de intervenção junto aos alunos do 3º ano (EF) na escola Joselina Francisco Maia

3.3.1 Aspectos do Processo de Alfabetização “escrita e leitura”

Para a análise do processo de alfabetização, buscou-se trabalhar alguns métodos voltados para a leitura e escrita junto aos alunos. Na parte da escrita e leitura, foram trabalhados em conjunto os métodos do auto ditado, ditado recortado, leitura de um texto e repasse de um ditado de palavras a partir de termos trabalhados na parte da leitura e que estão presentes na realidade local dos educandos. Este trabalho foi realizado com 18 alunos do 3º ano do ensino fundamental da Escola Joselina Francisco Maia (Engenho II).

Para o ditado recortado, foram repassadas aos alunos duas folhas, uma contendo seis figuras e outra contendo nove figuras. Uma destas figuras tem as imagens dos seguintes significantes: galinha, rainha, unha, aranha, caminhão e minhoca. E outra contém imagens dos seguintes significantes: toalha, milho, ilha, abelha, chaleira, coelho, telha, espelho e olho.



Foi entregue para os alunos um grupo de palavras misturadas, já recortadas, e uma cola para que pudessem fazer a colagem de cada significante abaixo da figura que representa o significado. Observou-se que ao verem as figuras que correspondem aos significados, os alunos em sua maioria conseguiram de imediato ou a partir da mediação docente colar no local correto as palavras (significantes). Nesta ocasião, tiveram a oportunidade de pintar com lápis de cor os desenhos, o que ajudou um pouco na parte lúdica da atividade.

No autoditado, foi entregue uma folha contendo figuras (significados) para que os alunos colocassem as palavras (significantes) relacionadas com as figuras. Foi feito um trabalho com figuras que representam os significantes: cavalo, foca, dedo, cadeado, bota, bebê, sacola, laço, camelo, pipoca, vaca e baleia.



Verificou-se que os alunos, em sua maioria, entenderam e conseguiram escrever os significantes corretos abaixo das figuras. Contudo, observou-se que teve aluno que confundiu a imagem de uma baleia com a imagem de um jipe, o que pode ter sido causado apenas pela falta de conhecimento prévio da figura observada; além disso, teve dificuldade com a ortografia do termo (escreveu “gipi” ao invés de jipe). Outros alunos confundiram a imagem da baleia com a imagem de um peixe.

A partir dos resultados dos trabalhos, foi possível perceber as dificuldades encontradas por alguns alunos em trabalhar a sonoridade das consoantes que possuem o mesmo som, ou seja, observou-se pouco domínio das relações cruzadas. Por exemplo, a palavra “laço” foi escrita “laso”, pois neste caso foi entendido que o ç tem o mesmo som de s por isso no momento da escrita, parte dos alunos terminou cometendo um erro de natureza fonoortográfica, aspecto ligado a influência oral na escrita.

No ditado, observou-se que a linguagem oral tem influenciado fortemente a escrita dos alunos, como foi possível ver em muitos termos escritos de forma errada. Para exemplificar isto, transcrevemos logo abaixo textos escritos à mão por três dos 18 alunos participantes das atividades. O primeiro texto foi produzido pelo aluno 1, que passamos a chamar de A1:

mosa! rafaeureseu um trofeu.
maria! veio! da coreia! eatrendeu a pintra quadro com o piseu no Brasil.
joana! comel um pedaso de dose de duriti!
josezquedro a cuia de pedro.
gilda adora as fustas do rerado.
dona Maria seredel a folia de são sedatiãoen casa.
oengeinho temi duas cachoeira lida: aratadadara e a capivara (A1, 3º ano do ensino fundamental).

O aluno 1 apresentou claramente ter sérias dificuldades na escrita dos termos ditados, ou seja, existe um expressivo desvio da linguagem padrão na escrita ortográfica de várias palavras (ex.: mosa, rafaeu, reseu, comel, pedaso, duriti, etc.). Por outro lado, percebe-se que A1 ainda não consegue ter domínio e compreensão de alguns elementos voltados para a formação de palavras; como podemos ver palavras escritas de forma errada em português (quedro, aratadadara, rerado, seredel, etc.). Em algumas palavras, nota-se a confusão que diz respeito à sonoridade da vogal u e da consoante l. Dessa forma,

palavras que seriam terminadas em u são finalizadas em l, e vice-versa. Além de tudo isso, verifica-se que a acentuação de palavras e o trabalho com letras maiúsculas e minúsculas são aspectos desprezados na escrita deste aluno (trofeu, pedro, joana).

Quanto ao segundo aluno (A2), ele produziu o texto abaixo:

nossa!
rafaelrecebel um trofel.
mariavei da coreia e aprendeu a pintar quadro com o pinceu no brasil.
joana comeu um doce de boreti.
jose quebrou a cuia de pedro.
giuda adora as frutas do cerrado.
dona Maria recebel a folia e são sebastião em casa.
o engenho tem duas cachoeras linda: santa barbara e capivara (A2, 3º ano do ensino fundamental).

Com base no texto de A2, percebe-se que ele faz quase as mesmas confusões de A1 na escrita de algumas palavras. Mas, de certo modo, ele demonstra prestar maior atenção ao ditado feito junto à turma do 3º ano do ensino fundamental, isso por ele conseguir completar as frases ditadas; enquanto muitos alunos apresentaram textos incompletos por terem dificuldades em acompanhar aquilo que foi dito com a escrita alfabética, apesar de se repetir as palavras e frases por várias vezes na intervenção.

Observou-se também que A2 expressa a forma da linguagem oral trabalhada em sua comunidade naquilo que escreve; o que representa uma interferência dos letramentos praticados no local de sua alfabetização. Por exemplo, normalmente no Engenho II, ao invés de se falar “veio”, costuma-se dizer “vei”, de forma que o verbo não é conjugado de maneira completa. Esse erro foi encontrado no texto de A2.

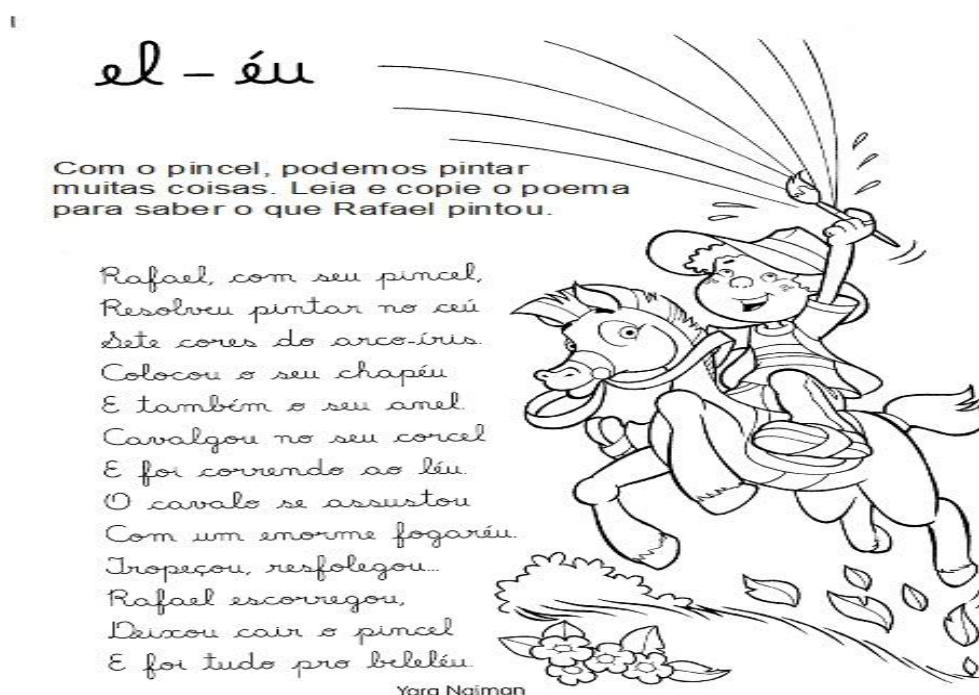
Já o terceiro aluno (A3) produziu o seguinte texto:

nosa! Rafael recebel um troxel.
Maria vei da coreia e abredel a bitarcadrocomupisel no brasil.
comel um pedaso de dose deburiti.
josequerou a suia de pedro.
guilda a dora as futas do serado,
dona Maria resebelafoliasebatiao.
oigein dois tei n capoeras litas: a satababara e acapiveara (A3, 3º ano do ensino fundamental).

O aluno 3, assim como os dois outros, tem muitas dificuldades na escrita das palavras na linguagem padrão. Em seu texto, é possível identificar a transcrição de palavras totalmente distintas daquelas trabalhadas na linguagem formal, de modo que palavras novas acabam sendo construídas, causando incompreensão daquilo que é escrito e/ou falado no português (ex.: igein (Engenho), abredel (aprendeu), cadro (quadro), comu (comeu), serado (cerrado), suia (cuia), litas (lindas), bitar (pintar), satababara (Santa Bárbara), tei (tem), etc.). A3 demonstra em alguns casos que não consegue separar o artigo do substantivo e acaba formando uma nova palavra, inexistente na língua padrão.

O que esses educandos do 3º ano (EF) apresentam, termina por possibilitar a compreensão de que aquilo que é pretendido ou esperado dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e do PNAIC para os alunos que se encontram neste nível de ensino ainda encontra-se aquém das perspectivas, de modo que, é preciso a implementação de medidas urgentes no contexto da alfabetização local (BRASIL, 2012).

Em relação à leitura, foi trabalhado o texto “el – éu” de Yara Najmana baixo:



Foi solicitado que cada aluno lesse o texto. Todas essas leituras foram gravadas para ajudar na análise do progresso e das dificuldades encontradas neste processo. Observou-se que há alunos que conseguem ler muito bem as palavras, por apresentar pouquíssimos desvios na pronúncia dos termos; ao passo que outros ainda não conseguem trabalhar a fonética e o fonema no momento em que estão lendo. Por exemplo, a palavra “pintar”, é lida da seguinte forma “pitar”, ou seja, na leitura efetuada por alguns alunos, houve o apagamento da consoante nasal ‘n’ em final de sílaba. Esse processo, conhecido por síncope (apagamentos de elementos em meio de palavras), consiste geralmente em evitar sílabas travadas, isto é, aquelas que ocorrem depois de uma vogal núcleo silábico. Assim, a tendência é que as crianças proferem sílabas simples, o que acaba interferindo em sua escrita.

Os aspectos levantados a partir da análise da escrita e leitura destes alunos possibilitam a compreensão de que o processo de alfabetização na Escola Joselina Francisco Maia precisa atentar-se um pouco mais para uma metodologia que compreenda a necessidade formativa dos alunos, vistos que há muitas palavras ainda desconhecidas por eles. Assim, é preciso um maior exercício e propósito direcionado para a melhoria da alfabetização dos alunos, bem como para a valorização e respeito à cultura local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, foram apresentados alguns pontos relevantes que norteiam os estudos relacionados com a temática “Análise do Processo de Alfabetização de Crianças na comunidade Kalunga do Engenho II”.

Os pontos que foram apresentados ajudaram a destacar a relevância do estudo e a aplicabilidade dos princípios da educação do campo, isso ao importar-se com a pesquisa de um assunto que compreende demandas sociais e educacionais locais, como é o caso da alfabetização de crianças na comunidade Kalunga do Engenho II, de modo que os impactos e resultados sejam presentes e futuros.

Neste trabalho, foram analisados os aspectos que estão relacionados com a alfabetização local, por meio de uma pesquisa de campo junto aos pais de alunos e professores da escola em estudo, e especialmente por meio da ação com os educandos do 3º ano do ensino fundamental.

A coleta das respostas dos pais a partir da aplicação de um questionário possibilitou o levantamento das formas de letramento presentes no contexto social dos alunos, e de como esses são envolvidos neste processo, a começar pela influência familiar.

Notou-se que os pais mostraram interesse em repassar os letramentos que aprenderam com os mais velhos da comunidade para os seus filhos, que são alunos na localidade. Estes transmitem às crianças muitos dos conhecimentos advindos da cultura e das práticas sociais mantidas ao longo de suas gerações como, por exemplo, os contos de histórias.

Contudo, esses pais consideraram a dificuldade em fazer com que seus filhos deem a devida atenção às histórias que contam, especialmente àquelas que dizem respeito ao povo Kalunga. Assim, é perceptível que as crianças dão preferência a histórias que são trabalhadas ainda no processo de alfabetização na escola, cujas realidades fogem totalmente do contexto onde vivem.

O que se observa através da pesquisa com os pais desses alunos, é que o emprego do letramento cultural que advém do conhecimento local na comunidade Engenho II corre o risco de ser perdido ainda nos primeiros anos de escola. Neste processo, a escola não tem se mostrado pontual no

resguardo das diretrizes da educação do campo a serem trabalhadas no contexto dos povos rurais. Como considera Brasil (2012), a educação realizada no campo, seguindo as premissas da verdadeira educação do campo deve valorizar especialmente a cultura local e privilegiar a adoção de práticas que estejam relacionadas à realidade dos educandos.

Assim, podemos considerar que, por exemplo, o conto de estórias locais no ambiente escolar poderia ser forma de ajudar os alunos ainda na fase de alfabetização a relacionar o letramento da comunidade com os ensinamentos da escola (letramento escolar), e ainda, fazer com que sejam inspirados a zelar pela história, a memória e cultura Kalunga.

Por meio da aplicação de questionário às educadoras que trabalham com alfabetização na escola local, foi possível perceber que a alfabetização, que é um termo que se volta mais à escola e formalização da escrita e leitura na comunidade. Dessa forma, as respostas da educadora licenciada em educação do campo ao questionário contribuíram de forma relevante para que o foco do processo de alfabetização fosse compreendido também como aspecto do letramento, por ampliar as possibilidades da escrita e da leitura. Mas de certo modo, para não deixar que a teoria prevaleça sobre a prática, é necessário aplicar verdadeiramente esta relação de conhecimentos.

Em relação à atividade efetuada com os educandos do 3º ano do ensino fundamental, foi possível analisar que o processo de alfabetização precisa ser melhorado na metodologia aplicada para a educação do campo. Para isso, é preciso um trabalho de aperfeiçoamento na transmissão dos saberes culturais dos letramentos locais. Por exemplo, devem ser utilizados recursos didáticos diferenciados como vídeos, atividades de leitura e escrita por meio de um constante monitoramento linguístico, respeitando o contexto, a cultura, o modo de falar local, e outras atitudes que devem partir do interesse em formar sujeitos aptos para a participação social e que busquem pela melhoria da comunidade. Assim, se o conhecimento linguístico for bem utilizado, maiores chances terão os alunos para conseguir ser sujeitos mais ousados na leitura e escrita, inclusive, para fazer uso delas em benefício dos demais integrantes do seu contexto de vida social.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Educação do Campo.** Jaguari/RS, 2012. Disponível em: http://www.ja.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201432218455428ppc_licenciatura_em_educacao_do_campo.pdf. Acesso em: 19 jan 2014.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB : **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** : lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]. – 7. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 44 p. – (Série legislação; n. 95).

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** formação de professores no pacto nacional pela alfabetização na idade certa / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. 39 p.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CRESWELL, Jonh W. Projeto de Pesquisa: **Método Qualitativo, Quantitativo e misto.** 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010, 296p.

DE NICOLA, José. **Língua, Literatura e Redação.** 13ª ed. São Paulo: Scipione, 1998.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **O Dicionário da Língua Portuguesa.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Fronteira, 1999.

FARACO, Carlos Alberto. **Escrita e Alfabetização**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2001.

GENTILE, P.; BENCINI, R. **Remanescentes de quilombos**: descobrir a própria história. Nova Escola on-line, ed. 165, set. 2003. Disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/indice_anteriores_2007.shtml. Acesso em: 02 set 2013.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa?** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, Robledo Lima. **Tipos de Pesquisa**. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/ecb/files/2009/09/Tipos-de-Pesquisa.pdf>. Acesso em: 04 jan 2015.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **A pesquisa na produção do conhecimento**: questões metodológicas. Eccos Revista Científica, julho – dezembro, vol.7, nº 002. Centro Universitário Nove de Julho (UNINOVE) São Paulo, p. 253-274.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004, 136p.

MOLINA, Mônica Castagna. (org.) **Educação do Campo e Pesquisa II**– Questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

OLIVEIRA. R. (org.). **Uma História do Povo Kalunga**. Brasília. Ministério da Educação – (MEC), 2001.

PARÉ, Marlene Leal, et al. **A educação para quilombolas:** experiências de são Miguel dos Pretos em Restinga seca (RS) e da comunidade Kalunga do engenho II (GO), 2007.

PIANA, MC. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

RODRIGUES, William Costa. **Metodologia da Pesquisa.** Paracambi: FAETEC/IST, 2007. Disponível em: http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/metodologia_cientifica.pdf. Acesso em: 04 jan 2015.

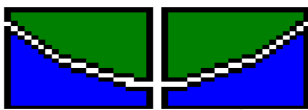
SIMÕES, Darcília. **Considerações sobre a fala e a escrita:** Fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2ª Ed. 8ª Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004 – 128p.

UNGARELLI, Daniella Buchmann. **A comunidade quilombola Kalunga do Engenho II:** Cultura, produção de alimentos e ecologia de saberes. Brasília, 2009.

SOUZA, Maria Antônia De. **Educação Do Campo:** Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>. Acesso em: 19 jan 2015.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA –UnB
FACULDADE UnB -Planaltina – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC

IDENTIFICAÇÃO

- a). IDADE: _____ SEXO: _____ SÉRIE _____ GRAU _____
b). Grau de instrução do pai _____ e da mãe _____
e). Município onde reside _____ Cidade () Campo ()

QUESTIONÁRIO PARA PAIS

01). Você gosta de histórias?

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Eu não conheço história.

02). Você costuma contar histórias para seus filhos?

- ☐ Muitas vezes
☐ Algumas vezes
☐ Nunca

03). Os seus pais / avós lhe contavam histórias?

- ☐ Muitas vezes
☐ Algumas vezes
☐ Nunca

04). Você acha que é importante contar e/ou ler histórias?

- ☐ Sim
☐ Moderadamente
☐ Não

05). Você costuma contar ao seu filho(a) histórias da sua infância?

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Às vezes

06). Qual a história preferida do(a) seu(sua) filho(a)? _____

IDENTIFICAÇÃO

- a). IDADE: _____ SEXO: _____ SÉRIE _____ GRAU _____
b). Grau de instrução do pai _____ e da mãe _____
e). Município onde reside _____ Cidade () Campo ()

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSOR

- 01).** O que você entende por alfabetização?
- 02).** Qual o papel da linguagem no processo de alfabetização?
- 03).** O que você entende por letramento?
- 04).** Qual o papel de letramento em sua prática?
- 05).** O que você faz quando percebe que os níveis de conhecimento dos alunos são muito diferentes?
- 06).** Para alfabetizar você ensina o nome das letras?
- 07).** Como você ajuda alunos que ainda não leem nem escrevem bem?
- 08).** Como aparecem as primeiras escritas infantis (pré-silábica)?
- 09).** Quais são os aspectos gráficos e construtivos da escrita infantil que você como alfabetizador(a) observa?
- 10).** Como você explique a confusão entre escrever e desenhar letras.
- 11).** O que você ensina primeiro:
☐ atividades de leitura?
☐ atividades de escrita?
Justifique sua resposta.
- 12).** Os seus alunos interagem mais com a leitura e a escrita fora ou dentro da escola?
- 13).** Em sua escola, quando se iniciam as atividades de alfabetização, isto é, de interpretação e produção da escrita?
- 14).** Qual é o papel da escola e do professor na alfabetização?